

LA DOCENCIA EN LAS REFLEXIONES DE ALUMNOS DE LA LICENCIATURA EN MATEMÁTICA (MOSSORÓ/RN-BRASIL)

Francisco das Chagas Silva Souza

chagas.souza@ifrn.edu.br

Augusto Sávio Guimarães do Nascimento

augusto.savio@hotmail.com

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (Brasil)

Recibido: 27/08/2015 **Aceptado:** 31/05/2015

Resumen

Este artículo tiene su origen en un estudio intitulado “Narrativas (auto)biográficas en la formación docente: una experiencia en un curso de Licenciatura en Matemática” y desarrollada en el período 2012-2013 en el Instituto Federal de Educación, Ciencia y Tecnología de Rio Grande do Norte (IFRN), Campus Mossoró, Brasil. Ante la alta deserción en el curso de Licenciatura en matemática, se procuró, mediante las narrativas escritas y orales, comprender cómo los alumnos de ese curso se percibían a sí mismos y a la profesión para la cual estaban siendo formados. También se procuró conocer como se dio la escogencia del curso de Matemática y cuales son las proyecciones de los alumnos en cuanto a su futuro profesional. Los relatos escritos fueron seguidos de debates acerca de las narrativas que en ellos eran referidas. En esos momentos de reflexión, los alumnos relataron situaciones de alegrías, decepciones, frustraciones, desestimientos. sus textos y discursos orales denotan imposiciones sufridas, preconceitos relativos a la docencia, incertidumbre en cuanto a la escogencia profesional y mal estar docente aun antes de comenzar a ejercer la profesión. La mayoría de los alumnos reveló poca afinidad con el curso, aun cuando algunos expresan claramente el gusto por la Matemática y su interés en seguir en la carrera docente.

Palabras Clave: Método Autobiográfico, Formación Docente, Licenciatura en Matemática.

A DOCÊNCIA NAS REFLEXÕES DE ALUNOS DA LICENCIATURA EM MATEMÁTICA (MOSSORÓ/RN-BRASIL)

Resumo

Este artigo tem suas origens numa pesquisa intitulada “Narrativas (auto)biográficas na formação docente: uma experiência no curso de Licenciatura em Matemática” e desenvolvida no período de 2012 a 2013 no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), *Campus Mossoró*, Brasil. Diante da alta evasão no curso de Licenciatura em Matemática, procuramos, por meio de narrativas escritas e orais, compreender como os alunos desse curso percebiam a si mesmos e a profissão para a qual estavam em formação. Também nos preocupamos em conhecer como se deu a escolha pelo curso de Matemática e quais as projeções dos alunos quanto ao futuro profissional. Os relatos escritos foram seguidos de debates sobre as narrativas que redigiram. Nesses momentos de reflexão, os alunos relataram situações de alegrias, decepções, frustrações, desistências. Seus textos e discursos orais denotam imposições sofridas, preconceitos com a docência, incertezas quanto à escolha profissional e mal estar docente antes mesmo de exercerem a profissão. A maioria dos alunos revelou pouca afinidade com o curso, embora alguns expressem claramente o gosto pela Matemática e interesse em seguir a docência.

Palavras-chave: Método autobiográfico, Formação docente, Licenciatura em Matemática.

TEACHING IN THE REFLECTIONS OF STUDENTS FROM DEGREE IN MATHEMATICS (MOSSORÓ/RN-BRAZIL)

Abstract

This article has its origins in a research entitled “(Auto)biographical narratives in teacher training: an experience in mathematics course”, which was developed in the period from 2012 to 2013 in Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (Federal Institute of Education, Science and Technology of Rio Grande do Norte), Campus Mossoró, Brazil. In view of the high evasion in mathematics course, we seek, through written and oral narratives, to understand how the students of this course perceived themselves and the profession for which they were in training. We also concerned to know about their choice for mathematics course and their projections as for the professional future. Written reports were followed by discussions about the narratives they wrote. In these moments of reflection, students reported situations of joys, disappointments, frustrations, dropouts. Their texts and oral speeches denote coercions they suffered, prejudice to teaching, uncertainties regarding the professional choice and discomfort with teaching before they practiced the profession. Most students showed little affinity with the course, although some clearly express a liking for mathematics and interest in following the teaching.

Keywords: Autobiographical method. Teacher training. Degree in Mathematics.

Introdução

Embora o método biográfico¹ remonte às primeiras décadas do século XX, foi na França, nos anos 1980, que este método ganhou maior força por meio de um movimento conhecido como “histórias de vida em formação”. A partir disso, os estudos com base nesse tipo de investigação passaram a adquirir maior espaço em eventos científicos nas diversas áreas das ciências, possibilitando a criação de associações através das redes regionais, nacionais e internacionais de pesquisa.

Pode-se afirmar que a expansão dos estudos que têm como cerne as biografias, as autobiografias, as histórias de vida e os relatos de vida², muitos dos quais de pessoas comuns e consideradas por muito tempo como “sem importância” para a história, busca conhecer o sujeito humano no que tange ao seu cotidiano, representações, memórias, trajetórias, experiências adquiridas no percurso existencial, enfim, no que diz respeito às suas subjetividades.

¹ Neste artigo, o termo “método biográfico” será utilizado para designar as várias modalidades de estudos com histórias de vida, sejam elas de cunho biográficas ou autobiográficas.

² São diversas as terminologias que nomeiam a investigação no campo da abordagem biográfica. Para uma melhor compreensão, recomendamos a leitura do artigo *As histórias de vida em formação: gênese de uma corrente de pesquisa-ação-formação existencial* (Pineau, 2006).

Com relação à formação docente, as pesquisas biográficas e autobiográficas – doravante (auto)biográficas –, com o uso de narrativas escritas ou orais, são apresentadas como capazes de emergir as representações que o professor, ou o futuro professor, tem sobre a sua profissão, as práticas pedagógicas, a trajetória acadêmica, as projeções quanto ao futuro, além das diversas escolhas que fez ao longo de sua vida.

Baseado nesse pressuposto, desenvolvemos uma pesquisa intitulada “Narrativas (auto)biográficas na formação docente: uma experiência no curso de Licenciatura em Matemática”, no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), Campus Mossoró³. Como o curso de Matemática nesse campus tem poucos anos de existência (foi criado em 2010), realizamos a pesquisa com as duas primeiras turmas dessa instituição. A primeira delas já concluiu o curso e a segunda está em fase de conclusão.

Um primeiro fato que nos chamou a atenção é a alta evasão nesse curso (inclusive nas turmas com entradas mais recentes). As razões poderiam ser inúmeras, mas nos interessou perceber o que estes sujeitos pensavam sobre si mesmos e sobre o curso que estavam fazendo. Isso, para nós, poderia ser a chave para compreendermos melhor tantas desistências em dar prosseguimento ao curso. Daí, algumas questões nortearam nossa pesquisa: como aqueles alunos da graduação em Matemática percebiam a si mesmos e a profissão para a qual estavam se formando? De que forma escolheram aquele curso? Que identificação eles tinham com a matemática?

A nossa intenção era conhecer outras facetas além daquelas apresentadas pelas estatísticas de levantamento socioeconômico, realizadas pela instituição de ensino (IFRN/Mossoró), pois, como afirma Fonseca (2009, p. 151): “esses dados compõem a diagnose da realidade escolar, auxiliam os planejamentos, a avaliação e o acompanhamento. E as esferas ocultas, as experiências culturais, religiosas e familiares?”. Assim, considerávamos que algumas particularidades dos sujeitos que fazem o curso de Matemática, no IFRN/Mossoró, por serem da ordem da experiência humana e por estarem no âmbito de suas existências, não se deixam mostrar pelos números, tabelas e gráficos.

A pesquisa ocorreu, sobretudo, nas aulas da disciplina de Didática, um ambiente privilegiado para discussões sobre a relação ensino-aprendizagem e a formação docente. Os

³ A pesquisa foi financiada pelo Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC), do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

dados para a análise surgiram por meio de questões apresentadas aos licenciandos, sobre as quais estes deveriam escrever um relato autobiográfico. Posteriormente, como algumas ideias não ficaram bem esclarecidas nos seus textos, talvez por ser uma experiência nova para os alunos, foi realizada uma discussão em grupo sobre os mesmos temas expostos anteriormente. Nesse momento, gravamos, em áudio, os relatos dos alunos e depois os transcrevemos para uma análise dos conteúdos.

Portanto, a pesquisa pode ser caracterizada como qualitativa, visto que a abordagem privilegiou a compreensão dos comportamentos a partir das perspectivas dos sujeitos da investigação (Bogdan; Biklen, 2010, p. 16). Acreditamos que “o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e compartilhada por seus semelhantes” (Minayo, 2007, p. 31).

É dos resultados desse projeto de pesquisa que tratamos no presente artigo. Foram selecionados alguns trechos das narrativas escritas e orais que julgamos mais significativos para uma discussão acerca das trajetórias experienciais dos licenciandos em Matemática, como também das suas representações sobre a profissão docente. É importante salientar que preferimos preservar a identidade dos entrevistados, substituindo os seus verdadeiros nomes por outros.

O artigo está dividido em três partes. Na primeira, tecemos algumas considerações sobre o uso de narrativas (auto)biográficas como uma estratégia de pesquisa e de formação de professores. Na segunda parte, apresentamos trechos de relatos dos sujeitos pesquisados no que diz respeito aos seus sonhos e aos seus projetos de vida. Por fim, discutimos como a docência é vista nas narrativas desses licenciandos e destacamos a apatia de grande parte destes como uma manifestação do mal-estar docente.

O método (auto)biográfico na formação docente

As discussões sobre a formação de professores, tendo como suporte o uso de narrativas (auto)biográficas, é uma realidade cada vez mais presente na academia⁴. Essas investigações buscam, especialmente, analisar os percursos formativos, a produção e a construção de saberes, a elaboração de identidades e o desenvolvimento pessoal e profissional de docentes.

⁴ Dada a grande quantidade dessas pesquisas, não faremos aqui um estado da arte. Indicamos os estudos de pesquisadores como Pineau (2008), Josso (2010), Nóvoa (2007), Goodson (2007) e Souza (2006; 2008), sem desmerecer a qualidade dos que aqui não foram destacados.

A valorização das narrativas pelos pesquisadores é explicada pela capacidade de estas irem além das aparências e daquilo que se convencionou como normal ou quantificável. Poderíamos afirmar que se trata de uma recusa aos métodos convencionais, como analisa Bueno (2002, p. 14): “esse interesse é a expressão de um movimento mais geral, que diz respeito às mudanças paradigmáticas e às rupturas que se operam no âmbito das ciências sociais no decorrer do século XX”.

Mesmo que pareça algo novo, o método biográfico é uma perspectiva metodológica que foi amplamente empregada nas décadas de 20 e 30 do século passado, pelos sociólogos da Escola de Chicago, cujo interesse era encontrar alternativas à sociologia positivista (Bueno, 2002). Tendo caído em desuso nas décadas seguintes, esse viés metodológico retorna, hoje, no bojo de um novo estatuto científico que se preocupa com as pequenas coisas, o cotidiano, o comum, o singular.

Ferrarotti (2010, p. 34-35) apresenta como razões para esse “revival” a crise do método e a exigência de uma hermenêutica social dos atos individuais concretos. Na sua concepção, as narrativas autobiográficas, como instrumento e procedimento de pesquisa, tornam evidentes traços que vão muito além da história de vida de um sujeito. Por meio delas, o pesquisador pode apreender e analisar o cenário vivido por um ator social quando este narra as suas relações com os outros ou reflete sobre si mesmo.

Todas as narrações autobiográficas relatam, segundo um corte horizontal ou vertical, uma *práxis humana*. (...) toda a *práxis humana individual* é atividade sintética, *totalização ativa de todo um contexto social*. Uma vida é uma *práxis que se apropria das relações sociais* (as estruturas sociais), *interiorizando-as e voltando a traduzi-las em estruturas psicológicas, por meio da sua actividade desestruturante-reestruturante*. Toda a vida humana se revela, até nos seus aspectos menos generalizáveis, como a síntese vertical de uma história social. Todo o comportamento ou ato individual nos parece, até nas formas mais únicas, a síntese horizontal de uma estrutura social. (Ferrarotti, 2010, p. 44, grifo do autor).

Vão ao encontro das observações feitas por Ferrarotti (2010) as considerações tecidas por Larrosa (2004) sobre o caráter social das nossas narrativas:

La construcción del sentido de nuestras vidas es, fundamentalmente, un proceso interminable de oír y leer historias, de mezclar historias, de vivir como seres que interpretamos y se interpretan en tanto que están constituidos en ese gigantesco hervidero de historias que es la cultura. En la autointerpretación narrativa no hay inmediatez, ni acceso privilegiado, ni pura privacidad. *Se trata más bien de una actividad constructiva, imaginativa, compositiva*. (...) *Lo que somos es, por tanto, un fenómeno de intertextualidad*. La autointerpretación narrativa no es algo que se produce en un soliloquio, en un diálogo del yo consigo mismo, sino en un diálogo entre narrativas, entre textos. (Larrosa, 2004, p. 19, grifo nosso)

Por se tratar de uma construção imaginativa e compositiva, os relatos de história de vida que surgem a partir de uma memória individual e social evidenciam a nossa “existência singular-plural” (Josso, 2010). Eles não estão isentos de subjetividade, visto que a narrativa “não está interessada em transmitir o ‘puro em si’ da coisa narrada como uma informação ou um relatório. Ela mergulha a coisa na vida do narrador para, em seguida, retirá-la dele. Assim se imprime na narrativa a marca do narrador, como a mão do oleiro na argila do vaso” (Benjamim, 1994, p. 205).

Dessa forma, o recurso às narrativas (auto)biográficas para discutir a formação docente inscreve-se na ideia de que, por meio delas, podemos compreender, por exemplo, o porquê das práticas pedagógicas exercidas por esses profissionais, pois, como ressalta Nóvoa (2007, p. 17), “a maneira como cada um de nós ensina está diretamente dependente daquilo que somos como pessoa quando exercemos o ensino. (...) É impossível separar o *eu* profissional do *eu* pessoal” (grifos do autor).

Essa discussão se amplia quando considerarmos que todo professor é um sujeito que se construiu em um meio social. Sua história de vida é parte constitutiva dos saberes que compõem a sua formação e que mobilizam a sua prática (Tardif, 2011; Pimenta, 2009). Por meio dos seus relatos, podemos encontrar não apenas uma reconstrução imagética do que lhe passou, mas também o não dito. Ou seja, nas análises dessas narrativas, deve ser considerado que “o fato da pessoa destacar situações, suprimir episódios, reforçar influências, negar etapas, lembrar e esquecer tem muitos significados e estas aparentes contradições podem ser exploradas com fins pedagógicos” (Cunha, 1997).

Do mesmo modo, explícitos ou não, no interior de uma narrativa, surgem os momentos ou acontecimentos a que Josso (2010) designou de “charneira”: fatos que representam uma passagem entre duas etapas de vida, a que comumente denominamos de “divisor de águas”. São situações que fazem o próprio narrador refletir e, segundo essa autora, encontrar os recursos necessários para se desenvolver.

Projetos (des)feitos e refeitos, identidades em (des)construção

Quem são os alunos do curso de Licenciatura em Matemática do IFRN, *Campus* Mossoró? O que eles pensam sobre si? Como eles escolheram o curso em que estão matriculados? Que trajetórias eles percorreram até serem estudantes do ensino superior? As

respostas a essas questões nos conduzem à multidimensionalidade da condição humana. Como destaca Morin (2006, p. 58), todo ser “ tem em si galáxias de sonhos e de fantasmas, impulsos de desejos e amores insatisfeitos, abismos de desgraças, imensidões de indiferença gélida, queimações de astro em fogo, acessos de ódio, desregramentos, lampejos de lucidez, tormentas dementes...”.

Dessa maneira, proporcionar momentos de introspecção significa fazer com que esses alunos pensem sobre as experiências que viveram em outros espaços formativos além da universidade, como afirma González (2011, p. 10):

(...) aún cuando se estima que la formación de un profesional comienza cuando está realizando sus estudio de pregrado, cada vez se tiene más evidencia de que ello no es así, por cuanto al llegar a la universidad quien se prepara para ser profesor de Matemática, ha tenido contactos con ésta, en su condición de alumno, en otros niveles educativos y en distintos espacios formativos en los que ha participado a lo largo de su vida pre-universitaria.

Nossos primeiros contatos com os alunos da licenciatura em Matemática do IFRN/Mossoró se deram nas aulas de Didática, uma disciplina que, no Brasil, durante décadas, foi caracterizada por uma concepção tecnicista que a transformou em uma instrumentalização do professor para que este transmitisse conteúdos para seus alunos.

Nossos encontros visaram possibilitar aos futuros professores de matemática uma reflexão sobre si e a respeito das suas escolhas. Para isso, solicitamos a escrita de um texto narrativo que tratasse desses temas. É válido salientar que muitos tiveram dificuldades para iniciar esse relato, haja vista o exercício reflexivo exigido e o fato de infelizmente não sermos somos educados para isso. Os primeiros momentos, para muitos, foram de interrogações, rabiscos, rasuras, reinício da escrita, caneta batendo no papel como se esperassem uma mágica. Outros, logo começaram a produzir o seu texto, embora os entreolhares e sorrisos denotassem estranheza, vergonha, surpresa. As palavras da aluna Luciana deixam claro esse momento de tensão:

[Sou] Alguémque viveu até este momento e nunca parou e ousou descrever-se. Olhar diante do espelho ao acordar todas as manhãs e perceber que algo mudou em meu rosto, em meu corpo, em meu cabelo, criticar a vida, as pessoas, as situações não me exigiu o que esta atividade está exigindo. (...) neste instante as palavras somem.

Enfim, no final desse momento que, para alguns, parece ter sido de tortura, talvez porque seus traumas lhes impedissem de se expor, foram-nos entregues os textos: alguns com mais de uma lauda, outros apenas com a metade de uma folha de papel.

Na aula seguinte, ao debatermos a experiência da aula passada, os colegas da aluna Luciana concordaram com ela. Ressaltaram que “é mais fácil falar dos outros” e que, nunca, ou quase nunca, foram instigados a uma autoanálise e a dizerem quem são e a que vieram. Ficou evidente, nos comentários dos alunos, que falar de nós mesmos equivale, muitas vezes, a lembrarmos-nos de situações que nos incomodam e que preferimos esquecer, manter apagadas. Além disso, claro também ficou o modelo de educação que se perpetua há séculos: aquele em que o professor avalia para dar uma nota e que o aluno não reflete sobre suas práticas.

A busca por uma definição de si possibilitou aos licenciandos em Matemática uma avaliação dos seus traços de personalidade e de comportamento. Houve quem se visse como “uma pessoa normal”, com virtudes, mas que “também poderia escrever várias folhas sobre meus defeitos”. Outra se apresenta como “uma mulher impulsiva, explosiva, determinada, cheia de questões a serem resolvidas”. Há os que se percebem como “ainda em moldagem”, com “bastante personalidade nas decisões”, “estudioso(a)”, “inteligente”, “esforçado(a)”. A maior parte apresentou-se como pessoas que passaram e que ainda passam por dificuldades econômicas e que, por isso, tiveram a vida muito sofrida trabalhando na agricultura ou em outras atividades para contribuir com a renda familiar. Alguns destacaram que tal situação causou inúmeros empecilhos na sua formação educacional, a ponto de terem que interromper os estudos por algum tempo.

Além disso, desajustes familiares também contribuíram para perturbações nas suas trajetórias formativas. A narrativa de uma aluna expressa as dificuldades, as adversidades e as incertezas que esta sofreu durante a infância e a adolescência. Por isso, vê-se como uma pessoa rígida e exigente com os outros, como afirmou em outro momento.

Meus pais deram-me uma formação muito rigorosa e a meus irmãos também. Aos três anos nos mudamos para Brasília (minha família era composta por meu pai, minha mãe e mais três irmãos). Uma época muito difícil, fomos morar em favelas que haviam ao redor da construção da cidade. Meus pais sempre diziam que, por eu ser a mais velha dos quatro filhos teria que dar o exemplo a meus irmãos e eu desde cedo cuidava deles. Uma exigência de meus genitores era que eu não podia fazer nada errado, então tinha que estudar mais que os outros para dar o exemplo. Aos 14 anos mudamos para Paracatu – MG. Aos 17 anos voltamos para Brasília e aos 19, tivemos que voltar para Mossoró por motivos financeiros.

Em uma outra aula, os alunos foram convidados a falar sobre a sua escolha pelo curso de Matemática. Suas escritas demonstraram as representações que têm sobre a profissão docente, pois, geralmente, a escolha do curso de Matemática deu-se após várias tentativas de

ingressos em outras áreas. Os textos a seguir demonstram a persistência em realizar o sonho de fazer um curso superior, mas também as decepções que os vestibulares lhes trouxeram.

Conclui o Ensino Médio regular em 2003 e logo em seguida estava trabalhando. Não passei no primeiro vestibular, e, em seguida, cursei Administração. Logo no início não me identifiquei com o curso e fui me desmotivando. Logo depois entrei no IFRN. (Luciana)

O meu primeiro vestibular foi para Ciências Econômicas e não passei. Depois fiz para Ciência e Tecnologia e não passei. Comecei a tentar fazer o técnico no CEFET e não passei. Passou um tempo e comecei a trabalhar. Depois de algum tempo que trabalhava numa loja, o meu irmão chegou dizendo que tinha feito a minha inscrição no vestibular de Matemática no IFRN. Não passei, fiquei na suplência e muito triste também. Os dias foram passando e nada de me chamarem. Um dia, cheguei do trabalho e fui jantar, a minha vizinha veio me chamar dizendo que era um telefonema para mim. Saí para atender. Era do IFRN dizendo que eu tinha passado, fiquei tão feliz que comecei a chorar. (Paula)

A frustração com a impossibilidade de realização pessoal e profissional também esteve presente em alguns discursos. É merecedor de destaque o texto da aluna Gisele:

Acho que todo mundo tem um sonho, um objetivo de se formar, ser um profissional. Ter gosto por uma determinada área. Durante a minha fase de desenvolvimento, sempre acabei obtendo gosto pela moda. Sempre almejei, sonhei, em terminar o ensino médio e cursar moda. Fiz trabalhos como modelo, por muitos anos, fazendo com que crescesse ainda mais o gosto pela área. Mas isso nunca esteve ao meu alcance por vários motivos: talvez a cidade, que não me proporcionou condições financeiras ou até mesmo um incentivo maior de alguém que me fizesse alcançar. Tentei muitos vestibulares, de 2003 a 2010, mas sempre para áreas diversas, ou seja, nenhuma que me satisfizesse o suficiente. Fazia por fazer.

Outros relatos deixam nas entrelinhas as ansiedades e as decepções que tiveram não só com o vestibular, mas em outros processos seletivos. A aluna Catarina desabafa: “passei anos e anos estudando para entrar na melhor escola e não consegui. Tentei uma, duas, três vezes e vi que tinha que seguir a vida. Encarei mais esse obstáculo e continuei os estudos”.

Como a análise dos textos nos estimula também a entender ou a conjecturar o que está nas entrelinhas ou o que não foi dito, consideramos que embora a aluna não tenha explicitado qual era essa “melhor escola”, possivelmente esta seja o IFRN, haja vista o alto conceito que essa instituição desfruta junto à sociedade e os prêmios que seus alunos do ensino médio ganham em olimpíadas do conhecimento como a Olimpíada Brasileira de Matemática (OBM), a Olimpíada Nacional em História do Brasil (ONHB), além de outras.

A formação para a docência: incertezas e desilusões

Era objetivo essencial da nossa pesquisa conhecer as expectativas dos alunos com relação à docência. Para isso, indagamos o porquê da escolha pela licenciatura em Matemática

e quais as suas perspectivas quanto aos seus futuros profissionais. Algumas respostas são surpreendentes, pois evidenciam o preconceito e a falta de perspectiva com docência. A aluna Ana conta como foi uma experiência que teve como professora:

Licenciatura era a última alternativa profissional para mim. Como todo adolescente que está concluindo o Ensino Médio, eu sonhava com a independência financeira, uma carreira gloriosa (...). Prestei vestibular para turismo, área que estava em destaque na mídia e se expandia rapidamente. Passei! Foi aquela alegria. No terceiro período já fui desanimando e vi que não daria pra mim, mas insisti e fui até o 5º período, até que não deu mais. (...) consegui uma bolsa para dar aulas numa escola pública (...). Era um desafio e tanto. Fui com a cara e a coragem. E o pior, eu comecei a gostar de dar aulas, gostava do ambiente, era como se eu realmente fosse uma professora, afinal, de fato eu era. Então, um ano e meio após abandonar Turismo, resolvi prestar vestibular novamente, agora sim para Matemática, no fundo não estava entusiasmada. Mas tive o apoio de alguns familiares e amigos.

A aluna Gisele, cujo sonho era entrar para o mundo da moda, escreve:

Acho que tudo na vida tem um propósito, porém ainda não sei qual o meu, pois muitas vezes me pego refletindo sobre o que vai ser do meu futuro, muitas dúvidas e incertezas existem sobre mim. Nunca desejei ser professora, está em sala de aula, mas foi o que a vida me proporcionou no momento, cursar licenciatura. Do meu futuro profissional não tenho certeza, pois não sei se serei capaz de está à frente de uma sala de aula. (...) Quero conseguir o meu objetivo com o meu esforço, embora não seja a matemática o meu maior desejo de vida.

Mesmo aqueles que têm a profissão docente como objetivo buscaram outros cursos por influência de outra pessoa. É o caso da aluna Geovana, que enfrentou e ainda enfrenta a oposição da mãe:

Minha mãe queria que eu fizesse medicina, porém eu sempre quis ser professora, desde criança. Mas como ouvia todos os dias minha mãe dizendo que queria que eu fosse médica então eu já tinha aceitado que minha profissão era ser médica e deixei meu sonho guardado. Aí vieram as decepções nos vestibulares. Conversei com a minha mãe dizendo que ia ser engenheira, ela aceitou, mas quando veio o vestibular, ah! não passei. Então, vieram as críticas, as decepções. (...) Resolvi cursar matemática, mas também sem nenhuma esperança de gostar, pois eu queria mesmo era ser engenheira (foi o prometido para minha mãe). Então, fiquei fazendo matemática, na ilusão de que quando fizesse o Enem, se passasse em C&T eu desistiria [da matemática]. Fiz o Enem e passei em C&T. (...) Aí veio a indecisão, e eu mais uma vez conversei com minha mãe que ia continuar em Matemática, pois tinha me identificado com o curso e ela aceitou, mas não ficou tão satisfeita.

Adiante, Geovana reluta quanto ao fato de querer ser professora. Medo do futuro? Temor em decepcionar a mãe?

Hoje eu me sinto muito feliz por fazer o que gosto. Sou realmente amante, fã dos números. Amo esse curso, mas se me perguntarem se estou realmente preparada para exercer a função de professora, a resposta por enquanto é não [sublinha da aluna]. Ainda não me sinto segura, ou pelo menos que tenha uma opinião formada a respeito do meu futuro quanto a ser professora. Mas admiro muito a profissão e acredito que num futuro bem próximo eu exerça a profissão.

O sonho de satisfazer a família também fica explícito na fala de um aluno:

Não tenho a perspectiva de ser professor, o que eu quero do curso é a realização de ser diplomado, de ser uma pessoa formada, até pela realização dos meus pais verem que o filho foi formado na universidade. (Gabriel)

Em uma discussão em grupo, os alunos tentam explicar o porquê da desmotivação em fazer o curso. Um deles considera:

A mídia forma você para ser consumista, para você ter uma qualidade de vida boa, pra você ser uma pessoa de destaque, pra você ser uma pessoa bem vista, fama e *status*. Quando você vai escolher uma profissão, indiretamente é isso que você está fazendo. (Gonçalo)

Entretanto, mesmo que, para alguns educandos, o curso que fazem não seja aquele com que haviam sonhado e, por isso, pensam em abandoná-lo pelo caminho como tantos já o fizeram, outros falam da importância da licenciatura em Matemática para as suas vidas e projetam o seu futuro como professores. Em alguns relatos são expressos os desejos em aprofundar os conhecimentos na área. Há aqueles que almejam seguir a carreira acadêmica e planejam a realização de mestrado e doutorado em Matemática, sobretudo, na área de cálculo. Estaria implícita nessa intenção uma tentativa de não se comprometer com a educação básica e trabalhar apenas na educação superior? Não podemos esquecer que é nesse nível de ensino que são pagos os melhores salários aos professores, além desse profissional gozar de maior destaque e prestígio perante a sociedade.

Malgrado o fato de alguns alunos declararem a sua intenção de ser professor ou de seguir a carreira acadêmica na área de Matemática, infelizmente, salta aos olhos a apatia e a desilusão da maior parte dos discentes desse curso de licenciatura. Nas turmas do IFRN/Mossoró, há uma evasão superior a 50%. Muitos entram no curso pelas oportunidades geradas pelo Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), mas logo saem também em razão dessas mesmas possibilidades de acesso em outro curso superior. Em uma discussão em grupo, houve quem afirmasse ter “caído de paraquedas” ou que estavam ali enquanto não surgia outra ocasião que lhe fosse favorável: a aprovação em outro curso superior ou um emprego que lhe gerasse uma renda razoável.

A nosso ver, há uma razão principal para esse problema: o mal estar na docência, algo que não é novo nem original e que não se restringe ao Brasil, como apontam estudos realizados por pesquisadores de países considerados mais avançados do que o nosso país na

política educacional, como França (Lantheaume, 2012), Espanha (Fierro, 1993; Esteve, 1999; Santomé, 2006) e Portugal (Lopes, 2004).

Os problemas que afligem a profissão docente estão ligados à origem, ao desenvolvimento histórico e à valorização social dessa profissão (Sousa, 2001). Podemos afirmar que “o mal estar docente é doença social que provoca a pessoa e é causado pela falta de apoio da sociedade aos professores, tanto no terreno dos objetivos de ensino, como nas compensações materiais e no reconhecimento do status que se lhes atribui” (Mosquera, Stobäus; Dornelles Jr, 1999, p. 3).

Lopes considera o mal estar docente como “os sentimentos de desmoralização, de desmotivação ou de desencanto que emergem nos professores, devido às vicissitudes do processo de construção identitária em que a emergência da mudança (...) como finalidade da educação, irreversivelmente, os colocou” (2004, p. 94). Para essa autora, esse mal estar advém de três fontes: aquelas vinculadas ao contexto socioeducativo, as ligadas às motivações pessoais e à formação inicial e aquelas relacionadas à rotina na ação docente e na formação contínua de professores.

O mal estar docente atinge grande parcela de professores em todos os níveis de ensino mas, sobretudo, aqueles que estão inseridos na educação básica nas redes públicas e privadas, pois são estes os que vivenciam os problemas mais graves que atingem a docência, a exemplo dos baixos salários, da falta de reconhecimento social e da violência escolar. Certamente essa é uma razão pela qual muitos jovens evitam formar-se professores ou os pais não a desejam para os seus filhos, como constatamos nos depoimentos escritos pelos alunos. Compreende-se também o motivo de alguns não se identificarem com o curso, estando matriculados apenas porque alguém os inscreveu no processo seletivo ou porque ainda não encontraram algo que considerem mais promissor.

Considerações finais

As pesquisas que têm como esteio as narrativas (auto)biográficas vêm contribuindo para a compreensão da realidade educacional não só no Brasil, mas em outras partes do mundo. Elas colaboram na investigação de aspectos relacionados às vidas pessoal e profissional dos docentes e que não se fazem presentes nas estatísticas governamentais. Revelam, assim, as “esferas ocultas”, como diz Fonseca (2009). Poderíamos acrescentar ainda

que elas possibilitam a percepção dos sentimentos e das representações dos atores sociais em seu processo de formação e autoformação.

As narrativas dos graduandos em Matemática do IFRN/Mossoró apresentam aspectos da construção e reelaboração de suas identidades e das suas leituras de mundo. Seus relatos falam em lágrimas, alegrias, decepções, frustrações, incertezas, desistências... Denotam contradições, imposições, preconceitos, mal-estar. Demonstram que somos sujeitos abertos ao devir e às incertezas da vida, como assinala Morin em várias de suas obras.

Todavia, mesmo que, ao longo deste artigo, tenhamos demonstrado a importância das narrativas (auto)biográficas para a compreensão das representações sobre a docência e sobre a prática pedagógica, ou seja, sobre a formação inicial e continuada de professores, a abordagem biográfica não pode ser vista como uma panaceia universal, um remédio para todos os males. Ela se apresenta como mais uma dentre outras vias de apreensão do conhecimento na área da educação e em outras. Para nós, ele é um dos melhores pois alarga o conjunto de informações que temos sobre as chamadas “pessoas comuns”, os educadores ou futuros educadores que, mesmo vitimados pelo mal estar, contribuem diariamente para a formação do alunado.

Referências

- Abrahão, Maria Helena M. B. (Org.) (2004) *A aventura (auto)biográfica: teoria e empiria*. Porto Alegre: EDIPUCRS.
- Benjamin, Walter. (1994) O narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In: *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. Trad. Sérgio P. Rouanet (pp. 197-221) São Paulo: Brasiliense.
- Bogdan, Robert; Biklen, Sari. (2010) *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Trad. Maria J. Alvarez, Sara B. dos Santos e Telmo M. Baptista. Porto: Porto Editora.
- Bueno, Belmira O. (2002) O método autobiográfico e os estudos com histórias de vida de professores: a questão da subjetividade. *Educação e Pesquisa*. 28(1), pp. 11-30.
- Cunha, Maria Isabel da. (1997) Conta-me agora! As narrativas como alternativas pedagógicas na pesquisa e no ensino. *Revista da Faculdade de Educação*. 23(1-2), pp.185-195
- Esteve, José Manuel. (1999) *O mal-estar docente: a sala de aula e a saúde dos professores*. Trad. Durley de Carvalho Cavicchia. Bauru: EDUSC.
- Ferrarotti, Franco. (2010) Sobre a autonomia do método biográfico. In: Nóvoa, António; Finger, Matthias. (Orgs.) *O método (auto)biográfico e a formação*. (pp. 31-57) Natal-RN: EDUFRN; São Paulo: Paulus.

- Fierro, Alfredo. (1993) *El ciclo del malestar docente*. Recuperado em 04 abril 2012, de <http://www.rieoei.org/oeivirt/rie02a09.htm>
- Fonseca, Selva G. (2009) Aprender a contar, a ouvir, a viver: as narrativas como processo de formação. In: Veiga, Ilma Passos A. (Org.). *Técnicas de ensino: novos tempos, novas configurações*. (pp. 137-162) Campinas-SP: Papirus.
- Goodson, Ivor F. (2007) Dar voz ao professor: as histórias de vida dos professores e o seu desenvolvimento profissional. In: Nóvoa, António. (Org.) *Vidas de professores*. Trad. Maria dos Anjos Caseiro e Manuel F. Ferreira. (pp. 63-78) Porto: Porto Editora.
- González, Fredy. (2011) Papel de la escritura en la formación inicial de profesores. In: F. González. (Org.). *Historias de profesores de matemática en formación: una experiencia de construcción de identidad profesional docente*. (pp. 9-16) Maracay - Venezuela: Ediciones NIEM.
- Lantheaume, Françoise. (2012) Professores e dificuldades do ofício: preservação e reconstrução da dignidade profissional. Trad. Fernanda Machado. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, 42(146), pp. 368-387.
- Larrosa, Jorge. (2004) Notas sobre narrativa e identidad (a modo de presentación). In: Abrahão, Maria Helena M. B. (Org.) *A aventura (auto)biográfica: teoria e empiria*. Porto (pp. 11-22) Alegre: EDIPUCRS.
- Lopes, Amélia. (2004) Motivação e mal-estar docente. In: Adão, Áurea; Martins, Édio (Orgs.). *Os professores: identidades (re)construídas*. (pp. 93-108) Lisboa: Edições Universitárias Lusófonas.
- Morin, Edgar. (2006) *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. Trad. Catarina E. F. da Silva e Jeanne Sawara. São Paulo: Cortez; Brasília-DF: UNESCO.
- Mosquera, Juan J. M.; Stobäus, Claus D.; Dornelles JR, João. (1999) *O mal-estar na docência: causas e consequências*. Recuperado em 05 abril 2013, de http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/1999/Formacao_De_Professores/Trabalho/06_20_08_O_MAL-ESTAR_NA_DOCENCIA_CAUSAS_E_CONSEQUENCIAS.pdf
- Minayo, Maria Cecília de S. (2007) *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 25 ed. Petrópolis: Vozes.
- Nóvoa, António. (2007) Os professores e as histórias de suas vidas. In: _____. (Org.) *Vidas de professores*. Trad. Maria dos Anjos Caseiro e Manuel F. Ferreira. (pp. 11-30) Porto: Porto Editora.
- Josso, Marie-Christine. (2010) *Experiências de vida e formação*. Trad. José Cláudio e Júlia Ferreira. Natal-RN: EDUFRN; São Paulo: Paulus.
- Pimenta, Selma Garrido. (2009) Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: _____. (Org.). *Saberes pedagógicos e atividade docente*. (pp. 15-34) São Paulo: Cortez.
- Pineau, Gaston. (2006) As histórias de vida em formação: gênese de uma corrente de pesquisa-ação-formação existencial. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, 32, pp. 329-343.
- Souza, Elizeu Clementino de. (2006) A arte de contar e trocar experiências: reflexões teórico-metodológicas sobre história de vida em formação. *Educação em Questão*, 25(11), pp. 22-39.

- Souza, Elizeu Clementino de.. (2008) Histórias de vida, escritas de si e abordagem experiencial. In: Souza, Elizeu Clementino de.; Mignot, Ana C. V. (Orgs.). *Histórias de vida e formação de professores*. (pp. 89-98) Rio de Janeiro: Quartet: FAPERJ.
- Sousa, Jesus M. (2001) *As missões (im)possíveis do professor. O bem/mal estar docente*. Recuperado em 06 abril, 2013, de <http://www3.uma.pt/jesussousa/Tribuna/7.pdf>.
- Santomé, Jurjo Torres. (2006) *A desmotivação dos professores*. Trad. João M. Paraskeva e Isabel Vasconcelos. Lisboa: Edições Pedago.
- Tardif, Maurice. (2011) *Saberes docentes e formação profissional*. Trad. Francisco Pereira. 12. ed. Petrópolis- RJ: Vozes.

OS AUTORES:

Francisco das Chagas Silva Souza

Doutor em Educação (UFRN/Brasil)

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte
(IFRN/Mossoró/Brasil)

Programa de Pós-graduação em Educação Profissional
(IFRN/Natal/Brasil)

E-mail: chagas.souza@ifrn.edu.br

Augusto Sávio Guimarães do Nascimento

Graduado em Licenciatura Plena em Matemática

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte
(IFRN/Brasil)

Aluno do curso de Especialização em Ensino de Matemática para o Ensino Médio

Universidade Aberta do Brasil

(IFRN/Polo Mossoró/Brasil)

E-mail: augusto.savio@hotmail.com